

## A mozdulatok szerepe a nevelésben

Engem sejtít a munkás teste  
két merev mozdulat között...  
József Attila

RADNÓTI MIKLÓS tömören fogalmaz: a kutya ugat, a macska nyávog, a költő ír. Mindenki teszi, amit tennie kell. A pedagógus nevel. Ez választott *munkája* (A pedagógus munkája MK. 1973: 3. 147–154. l.), feladata, amelyet csak akkor képes eredményesen elvégezni, ha az azonos célra irányuló, összehangolt cselekvések sorát állítja szolgálatába: *tevékenykedik*. (Az iskola, a pedagógus tevékenységei MK. 3. 165–173. l.). A tevékenységek teremtik meg életünk tartalmát, általuk válik mindea munkánk sikeressé vagy eredménytelenné. Segítséggükkel jön létre köztünk és környezetünk között *kölcsönhatás*. Érthető ezért, ha minden pályalélektan elsősorban azokat a tevékenységeket vizsgálja, elemzi, amelyek az adott pályán szükségesek.

A tevékenységek elemzését különböző szempontok szerint végezhetjük. Vizsgálhatjuk *létrejöttüket*, ilyenkor a szükségletektől a következményekig kísérik nyomon pszichés tényezőiket és szociális hatásaikat. Meghatározhatjuk *irányultságukat* aszerint, hogy az ember és a természet, az ember és a gépek, az ember és a társadalom jelenségei, folyamatai vagy az ember és más emberek között teremtenek kapcsolatokat. Elemeikre is bonthatjuk őket, hogy *analízissel* jussunk el a mozdulat-cselekvés-cselekvéssor-művelet-(algoritmus)-tevékenység-folyamat összefüggéseinek, jellemzőinek feltáráshoz. A különböző ipari, mezőgazdasági munkákkal foglalkozó pályalélektanok nagy figyelmet fordítanak a sor első tagjára: a *mozdulatokra*, a pedagógiában azonban még alig esett érdemleges szó róluk, szerepükről.

Mozdulaton „a test, testrész helyzetének aránylag kis mértékű megváltoztatását” (Ért. Szótár V. 39. l.) értjük. Egyszerre két szerepet (funkciót) is betölthetnek mozdulataink:

a) egy cselekvés *legkisebb egységei*, részelemei (pl. ha a krétát kézbe akarom venni, hogy a táblára felírjak valamit: a táblához kell mennem, észre kell vennem, hol találom meg a krétát, karomat ki kell nyújtanom stb., de minden lépést tovább is bonthatok kisebb mozdulatokra),

b) amelyek *önálló jelentést* is hordoznak (leolvasható belőlük, hogy egy külső ingerre hogyan reagálunk: megtorpanunk, megijedünk, dühbe jövünk hatására, illetve azokat a gondolatokat, érzelmeket, szándékokat árulhatjuk el, amelyek kiváltják őket).

A jelentés szempontjából lényeges különbség van *spontán és tudatos* mozdulataink között. Ha valaki állandóan rángatja az ajkát, környezetével közli, hogy ideges. Ha a testnevelő tanár vagy az úttörőcsapat-vezető feltartja a karját, a gyerekek megértik, hogy ezzel csendre inti őket, és valamit mondani fog nekik (Sorakozó, oszlj...!). Vannak esetek, amelyekben a mozdulatok *teljes közlést* tartalmaznak. (Gondoljunk pl. a közlekedés irányításában fontos szerepet játszó mozdulatokra a közlekedési rendőr karjeleitől a vonatok indításáig.).

Ilyen értelemben használja a fogalmat Raymond Radiguet A test ördöge c. regényében, amikor főhősével azt mondhatja: „Okosabban tettem volna, ha a gondolatközlés olyan durva eszközeihez folyamodom, mint a szó vagy a mozdulat, s közben sajnálkozom, hogy finomabb mód nem áll rendelkezésemre.” Ebben a jelentésben szokták azt is mondani, hogy valaki egyetlen mozdulattal elronthatja mindazt, amit addig csinált. A pedagógiai gyakorlatban ismerünk kiváló nevelőket, akik egyetlen fejmozdulattal, szemvillanással csendet képesek teremteni a legzajosabb szüneti zsvajból, míg mellettük a másíknak ordítania szükséges, hogy legalább saját hangját meghallhassa.

A mozdulatok jelentést hordozó sajátosságai különösen fontos szerepet játszanak a drámákban. Nem véletlen, hogy egyes esetekben az ún. szerzői utasítások nagyon részletesen írják elő a szereplők mozdulatait, mert egyetlen mozdulat megváltoztatása komikussá teheti a tragikust, útszélivé az ünnepélyest. Az iskolában gyakran észleli éretlenül a pedagógus a tanulók hangulatváltozásait, váratlan kacajait. Ilyenkor rendszerint eszébe sem jut, hogy a változást valamelyik saját mozdulatával idézhette elő, amint az sem lehetetlen, hogy a forrást az egyik tanuló kontraszt hatású mozdulatában kellene keresni. A pedagógus és a színész tevékenységében egyébként legalább annyi az azonos, de legalább is hasonló elem, mint amennyi az eltérő. Ilyen azonosság a két pálya között, hogy a mozdulatokra mindkettőnek *fokozottan* szükséges ügyelni.

Néhány irodalmi példán érzékeltethetjük, milyen finom árnyalatokat képesek kifejezni a mozdulatok:

- „A konzulné *kecses* mozdulatokkal . . .” (Thomas Mann: A Buddenbrock-ház)
- Cipolla „*szabályszerű*”, Mario „*széles*” mozdulatai (Ua. Mario és a varázsló)
- Charley „*elbáritó* mozdulata” (A. Miller: Az ügynök halála)
- „vannak nők, akiknél *akkor is* teljes a sztriptiz, ha nem vetkőznek le” (Peter Barnes: Az uralkodó osztály).

A mozdulatokban a *személyiség* nyilvánul meg, és lényeges vagy lényegtelen tulajdonságokat árul el magáról (nem azonos, hogy valakinek jellemző kézmozdulatai, vagy durvaságról árulkodó mozdulatai vannak). A mozdulatok útján értesülhetünk arról, hogy valaki *éppen most* ideges, izgatott, félelmet, undort vagy örömet érez, de arról is, hogy agresszív, tartózkodó, szemérmes vagy szemérmetlen. Nyilvánvaló, hogy mozdulatai segítségével a pedagógus is nagyon sok *információt* nyújt magáról tanítványainak. Elárulja pl., hogy milyen *érzelmi töltéssel* lép közéjük (csak a kényszer vezeti, maga is únja a kötelező feladatát stb.), tanításait belső *meggyőződés* vagy csak külső előírások vezérlik. A tanulóknak pedagógusaikról alkotott ítéleteiben kiemelkedő szerepet játszanak ezek a (suta, durva vagy kedveskedő, természetes) mozdulatok.

A MOZDULATOK az elmondottak alapján nemcsak cselekvéseink alapelemei, de *jelek* is, éppen ezért vizsgálhatjuk a *jel és jelentés* viszonya (szemantikai), a *jel és használója* (pragmatikai) szempontjából is őket. Ha abból indulunk ki, hogy másik oldalról ugyanezek a mozdulatok kívülről érkező ingerekre *reagálnak*, választ adnak, vagy belső ingerekre *rezonálnak*, akkor szemantikailag különbséget tehetünk:

1. *jeladó mozdulatok* és

2. *kifejező mozdulatok* között.

3. El kell különíteni tőlük azokat, amelyekből egy megkezdett cselekvés *következő lépéseire* lehet következtetni, pl. a tanulók észlelik, hogy a következő pillanatokban tanáruk fel fog állni a katedra mellől, s ezért gyorsan becsukják a nyitva „felejtett” könyveket, abbahagyják, amivel addig „illegálisan” foglalkoztak.

Ha viszont abból indulunk ki, hogy a mozdulat az egész test vagy egyes részeinek helyváltoztatásai, beszélhetünk:

a fej mozdulatairól

a homlok összeráncolása  
a szemek villanása, kacsintás  
az ajkak biggyesztése  
az orr fintorgása  
fejcsóválás, bólintgatás

a törzs mozdulatairól

vállrángatás  
csípők mozgatása (riszálása)  
összekuporodás, kihúzza magát  
a derék mozgatása  
a mellék, a fenék mozgatása

a végtagok mozdulatairól      kezek tördelése  
remegés  
harangozás a lábakkal stb.

Mindegyikkel találkozhatunk az iskolában is. A tanulók kézfeltevással jelzik, hogy szólni szeretnének, a pedagógus kézmozdulattal inti csendre őket. Mindegyik hordozhat magában *intellektuális*, *emocionális* és *voluntaris* elemeket, másképpen fogalmazva a másik ember vagy a kisebb-nagyobb közösségek értelmére, érzelmeire vagy akaratára irányulhatnak.

A mozdulatok ilyen összetett sajátosságai teszik érthetővé, hogy belőlük *önálló művészetek* jöttek létre: a művészi tánc, a balett, a pantomim és a mozdulatművészet. Több művészetben töltenek be *eszköz jellegű* szerepet: a színművészetben, a zenében, a filmben. Ugyanezért érthető, hogy a művészi képzésben *tantárgyként* is helyet kap a mozdulatok tanítása – tanulása. Meg kellene vizsgálni, nem lenne-e szükség beiktatni a pedagógusképzésbe is, természetesen más jelleggel, mert a pedagógusoktól ezen a területen sem várunk színészkedést, pózolást. A mozdulatok *szemantikáját és esztétikáját* nagyon hasznos volna elsajátítaniuk. Elkerülhetetlenül foglalkozni kellene pl. azzal, hogy mozdulataink nemcsak felhívóak, de *kibívóak* is lehetnek. Ezekre jellemző, hogy egyértelműen a mozdulat létrehozójára irányítják a környezet figyelmét, esetleg valamilyen tulajdonságát kiemelten hangsúlyozzák (az esetek többségében szexualitást), és meghatározott reagálást kívánnak környezetükből vagy egy meghatározott személyből kiváltani (mutakozzék be neki, kövesse őt, kezdjen ki vele stb.). Gyakran tapasztalhatjuk, hogy egyes pedagógusok *szándék nélkül* ilyen kihívó mozdulatokat alkalmaznak tanítványaik között, utána tiszteletlenségnek, pimaszságnak tekintik a tanulók (főleg a kamaszok) természetes válaszait. Ez is arra figyelmeztet, hogy a tanárképzésben foglalkozni kellene a mozdulatokkal is.

Ilyen spontán mozdulatok alakítják ki azt a magatartást, amit a köznyelv egyszerűen *magakelletésnek* nevez. Különösen azokra a mozdulatokra szükséges ügyelni, amelyeknek a társadalmi jelentése kapcsolatteremtésre, -felvételre irányul. Ha pl. valaki hosszabb ideig „fixíroz” valakit (közlekedési eszközön, étteremben stb.), ezzel feljogosítja őt arra, hogy megszólítsa, táncra kérje stb. Ez akkor is érvényes, ha a valóságban az illető pusztán kíváncsiságból felejtette a másikon a tekintetét. Egy másik következtetést is levonhatunk elemzésünkéből: a tanulókat is meg kellene tanítanunk az esztétikus mozdulatokra, de arra is, hogy mások feléjük irányuló mozdulatait helyesen *percipálják és értelmezzék*.

Ismét az irodalomhoz fordulhatunk példakért, hogy megértsük a különböző mozdulatok szemantikai értékét. *Thomas Mann* Cipolla „brutális arkifejezéséről” beszél (Mario és a varázsló). *Marcel Proust* hőse „gépies, fáradt mozdulatokkal nyúl a teáscsészéjéhez” (Az eltűnt idő nyomában). *Roger Martin du Gard* Jacquesja „egy mozdulattal elnémitotta Antoine tiltakozását” (Thibault-család). *Romain Rolland* Aszjája „lenézően biggyesztette ajkát, hogy kifejezze ellenszenvét e kórlárvák iránt” (Az elvarázsolt lélek). *Grabam Green* Clara „gyengéd mozdulatát” dicséri, „egyeses derekát, amellyel az asztalfőn ült”, kézfogása „lélektelen engedékenységet”. Keze „ökölbe szorul”, „kelletlenül feáll”, vendéget „egy pillantásra sem méltatja”, a másokra „hálás mosolyt villant”, noha az „mohó tekintettel leste” (A tiszteletbeli konzul). Hivatkozhatunk azonban arra is, hogy *Eyvind Johnson* Rózsák és lángok c. regényének igazi főhőse „a mozgás mágijája”. *Paul Eluard* szerelmesét azzal dicséri: „Szemedben ott ragyog minden, mi emberi”.

A mozdulatok között sajátos hely illeti meg *a munkamozdulatokat*. Egy pályán ezek hozzák létre a dolgozó fizikai, biofizikai terhelését, esetenként *túlterhelését* is. A személyiség egysége következtében az ilyen terhelés szükségszerűen pszichésen is fárasztja a dolgozót. Ilyen szempontból nem közömbös a pedagógus mozdulatainak *gazdaságossága*. Kétségtelenül jobban elfárad az állandóan gesztikuláló tanár, mint az,

aki csak ritkán használ gesztusokat. Ülve könnyebb tanítani, mint állva vagy sétálva. Természetesen a könnyebb nem mindig eredményesebb, hatásosabb is.

A PEDAGÓGUS munkamozdulatai nevelési szerepet is játszanak. Sokszor egy-egy mozdulat hatása maradandóbb a szavakénál. Mint minden emberi megnyilvánulás, a mozdulatok is *szokássá* válhatnak. Kialakulnak olyan mozdulatok, amelyeket egy-egy egyén azonos vagy hasonló helyzetekben törvényszerűen megismétel, egyedi, rá sajátosan *jellemző mozdulataivá* válnak. (A konferanszié Komlós János sajátos kéztartása, a riporter Vitray Tamás arcpiszkálása stb.). A pedagógus is kialakít ilyen jellemző mozdulatokat, s gyakran tapasztalhatjuk, hogy ezeket tanítványai tudatos elhatározás nélkül *utánozni* kezdik. A jó, szuggesztív hatású pedagógus mozdulataival is *modellál*. Éppen ezért nevelési szempontból is fontos, milyen mozdulatokat használ munkája közben a pedagógus.

1. A *köszönés mozdulatai* széles skálán helyezkednek el a fejbiccenéstől a hétrét-görnyedésig. A mozdulatok összjátéka, pl. a törzshajlítás és a szemjáték együtt ugyanazt a mozdulatot a tisztelet kifejezésévé teheti, de a kigúnyolás eszközévé is avathatja. Súlyos hiba, ha a pedagógus tanítványaitól megköveteli ezeket a mozdulatokat, maga azonban észrevétlenül hagyja őket, nem reagál rájuk.

Remek képet fest Káldi János az integető kéz szomorúságáról. Versét egy nyári utazás friss emlékeinek felidézésével olvastam. Erfurt pályaudvarán nyugatnémet rokonok terpeszkedtek el a vasúti kocsi ülésein. Már észre sem vették, hogy egy idős, könnyes szemű asszony integer nekik letről. Talán a nagymama, aki most látta őket utoljára. Oda sem figyeltek, magukkal voltak elfoglalva.

## 2. A helyfoglalás mozdulatai

Nem közömbös, hogy egy pedagógus mikor hol és hogyan ül le tanítványai előtt. Ha a fiatal tanárnő rövid szoknyában a katedra szélén helyezkedik el, ne csodálkozzék, hogy kamasz tanítványai nem magyarázataira figyelnek. Vannak, akik ülésükkel nyegleséget, mások pedig ítélő bírói öntudatot sugároznak.

## 3. A szemléltetés mozdulatai

A táblairástól az audiovizuális eszközök kezeléséig ugyancsak széles skálán helyezkednek el. Fontos szerepet tölt be ütemük. Ha elkapkodják a mozdulatokat, a szemléltetés formálissá válik, mert a tanulók képtelenek felfogni a bemutatott képek, ábrák jelentését. Illyés Gyula tévéinterjújában szólt erről a jelenségről diákkori emlékeit idézve. Nem mindegy az sem, hogy a pedagógus mozdulatai a lényegesre irányítják, vagy éppen arról terelik el a tanulók figyelmét ilyenkor.

## 4. A kedveskedés, az értékelés mozdulatai

Vannak emberek, akikből ezek szinte teljesen hiányoznak. Előfordulhat az is, hogy a szándék és a megvalósulás messze esnek egymástól. Gyakran tanúi lehetünk, hogy az egyik gyerek a pedagógus simogató szándékú mozdulatára rémülten kapja el a fejét, mert előzetes otthoni tapasztalatai szerint a hasonló mozdulatokat minden esetben verés szokta követni. Lényeges ilyenkor, hogy a mozdulatokat ne egyéni szándék, hanem azok társadalmi jelentése vezérelje. Tisztában kell lenni azzal, hogy

a kacsintás  
az ajakbiggyesztés  
a vállrándítás  
legyintés  
ujjak mozgatása  
összezsugorodás  
jelentkezés

az iskolában nem a kikezdés, hanem a cinkosság jelzése,  
a felelő személyének, beszéde tartalmának egyértelmű kicsinylése,  
a teljes közöny kifejezése,  
ugyanazt fejezi ki kézzel, mint az ajakbiggyesztés (Ancsel Éva: A legyintésről)  
esetleg tördelése: a félelem, az izgalom jele,  
az illető el szeretne tűnni, észrevétlenül kíván maradni,  
mindenképp szóhoz kíván jutni.

Néha tudatosan szükséges ezeket a jelzéseket figyelmen kívül hagyni. Különösen akkor, ha pl. valamelyik leány vagy fiú másnemű tanárának figyelmét egyértelműen nemiségére kívánja irányítani. A kamasz korban ez nem ritka jelenség, súlyos hibát követ el az a pedagógus, aki reagálásával visszajelzi, hogy „vette a jelzést”. A kedveskedéseit, mozdulatait egyébként is az életkorhoz kell alkalmazni, a fej megismogatásának más jelentést tulajdoníthat egy alsó, illetve egy felső tagozatos tanuló. Különösen ügyelni kell arra, hogy a pedagógus mozdulatai közül

a) a *vállonveregetés* csak látszólag fejez ki elismerést, valójában súlyosan megsérti azt, aki kapja;

b) tudatosan éljen a *szemmozdulatokkal* az egyetértő szemvillanástól a rendretasító tekintetig,

c) felelés közben disztresszt kelthet a tanulóban egyetlen *ajakbiggyesztésével*,

d) bátoríthat a *helyeslést* (fej-, rábólíntás), gátolhat a *nem tetszést* (fejcsóválás stb.) kifejező mozdulataival,

e) és mindenképpen tartózkodjék minden olyan mozdulattól, amely a legkisebb mértékben is a gúny megnyilvánulásának értelmezhető. Rengeteg sérelmet okozhat a nevelő egy-egy ilyen mozdulattal, amelynek emléke néha egy életen át gátlásként hat hasonló helyzetben a tanuló minden tevékenységére.

**MOZDULATAINK** a mindennapi életben rendszerint spontán módon jönnek létre. Járunk anélkül, hogy a részmozdulatokat tudatosan végiggondolnánk, írunk, de nem tudatosítjuk kezünk mozdulatait, beszélünk anélkül, hogy nyelvünket, fogainkat a nyelvtudomány előírásai szerint mozgathatnánk. Ez a *spontaneitás* mégis megtevesztő. A tanulás időszakaszában nagyfokú *tudatosság* előzte meg. Megfigyelhetjük ezt a folyamatot pl. az 1. osztályos írás tanulásában, amikor a betűvetés előtt hosszan gyakoroltatjuk a gyerekekkel a betűk leírásához szükséges alapmozdulatokat.

Spontaneitás és tudatosság reális viszonyáról rendszerint akkor kapunk megbízható képet, ha valamilyen sérülés következtében a spontán cselekvés nem jön létre. Jó példa erre a *mozgássérültek* nevelése. A konduktív pedagógia (vö. Hári Mária, Ákos Károly műveit) az egyes mozdulatok tanításával, az egész személyiség harmonikus fejlesztésével neveli orthofunkcióssá a dysfunkciós gyerekeket. Szinte minden mozdulatot meg kell tanítani, hogy végül önállóan végezhessek el az alapvető tevékenységeket.

A helyes értelmezés *bárom tényező* összhangját igényli. Ezek:

a) a mozdulat *alanya*, tehát az, aki a mozdulatot meghatározott szándékkal vagy spontánul végrehajtja, szakszóval: *leadója*,

b) a *csatorna*, amelynek közvetítésével a mozdulat eljut másokhoz, akik felfogják, értelmezik. A legtöbb esetben ez a csatorna a leadó és a felvevő közti tér. Minél szélesebb, terjedelmesebb egy csatorna, annál jelentősebb a csatorna *zajainak* a szerepe. Zajon ebben az esetben nem szükségszerűen hangeffektusokat értünk. Ezzel a szóval jelzünk mindent, ami a leadott jel megértését megnehezíti, bizonytalanná teszi, esetleg a leadó szándékától eltérő értelmezést adhat neki. Zaj lehet pl. a szituáció, amelyben a mozdulat lejátszódik.

Gertrudis királyné sokszor nyúlt a csengőhöz, hogy szolgálait maga elé rendlje. Ugyanezt akarta csinálni akkor is, amikor Bánk bán állt előtte. Ebben a szituációban a megszokott mozdulat más jelentést kap. Elárulja vele a királyné, hogy fél Bánktól, segítségre szorul. Ezzel a mozdulatával új fordulatot adott az eseményeknek. Hasonló a helyzet, ha az iskolában a pedagógus tanácsatlanságot, bizonytalanságot árul el mozdulataival, pl. a tanuló feleletének értékelésekor.

A csatorna zajai között tarthatjuk nyilván a *félreértéseket*. Ha a tettenért tanuló hirtelen valamit el akar rejtteni a pedagógus elől, még nem biztos, hogy róla írt megjegyzéseket, esetleg csak szuverénitását (titkait) védi. Zajként hatnak az előzetes tapasztalatok is. Egy idő múlva a tanulók ismerik már nevelőjük minden mozdulatát, s

következtetni is képesek belőlük. Megállapítják, hogy most haragszik vagy bánata van. Öröm vagy bosszúság érte. Feleltetni fog, vagy továbbhalad az anyaggal. Következtetésük nem mindig valós, a mozdulatot ugyanis olyan valószínű okra vezették vissza, amely most nem játszott szerepet.

c) A harmadik tényező: a *felfogó*, aki megértheti, figyelmen kívül hagyhatja, de félre is értheti a leadó személyi mozdulatait. A mozdulatoknak ugyanis – mint minden emberi megnyilvánulásnak, – igen széles *értelmezési tartományuk* van. Láttuk már, hogy ezek között különösen az egyéni és a társadalmi értelmezés eltérései okoznak konfliktusokat. Számolni kell azzal is, hogy a társadalmi jelentés változhat pl. a történelmi vagy a földrajzi helyzettel. Az előbbire különösen az udvariassággal, az etikettel kapcsolatos mozdulatok adnak példát, az utóbbira: Európán belül is vannak országok, amelyekben a függőleges irányú fejmozgatás (bólintás) jelenti a tagadást, és a vízszintes a helyeslést, az igenlést. Kétségtelen az is, hogy az emberek kisebb csoportjai is kialakíthatnak maguknak *sajátos konvenciókat*. Gondoljunk arra, hogy sok helyen a kézfogás az üdvözlés mozdulata, de ebben is mindig a nőnek kell először kezét nyújtania a férfinak, a magasabb státusúnak a kisebb beosztásúaknak. Más körökben nem ismerik, sőt elítélik az üdvözlésnek ezt a formáját. Egyes körökben a férfinak kell előre köszönnie a nőnek, másutt ez a legnagyobb sértés. Ott ugyanis a férfi csak akkor köszönheti a nőt, ha az fejbiccentésével erre megadta a jogot. Nem válik konformistává senki, ha mozdulataival alkalmazkodik ahhoz a környezethez, amelyben él, mert így kerülheti el nevetségessé válását.

A gyerekeknek felfokozott *mozgásigényük* van, ezért sok mozdulat jellemzi őket. Mozdulataik közül több kizárólag szomszédjaik ingerlésére, idegesítésére, piszkálódásra hivatott. Ki kell bennük alakítani a *mozdulataikon való uralkodás* képességét. Ilyen segítségre különösen a kamaszkorban van szükségük, mert abban a fejlődési szakaszban rendszerint nem tudják, mit kezdenek végtagjaikkal. Mozgásigényüket helyes irányba kell terelni és levezetni, hogy ne a koncentrációt követelő munkát zavarják izgésükkal-mozgásukkal. Az önfegyelmzésre is a pedagógusnak kell nekik *példát* adnia. Nem véletlenül tapasztalhatjuk, hogy egyes pedagógusok kudarchelyzetet teremtenek önmaguknak, mert:

- rosszul, esetlenül, után lépnek be az osztályba,
- groteszk figuraként csetlenek, botlanak a táblánál,
- félszeg mozdulatokkal foglalkoznak a gyerekekkel,
- akik a háta mögött utánozzák, kifigurázzák azokat.

MARX KÁROLY szép hasonlata szerint minden vezető – köztük minden nevelő – *karmester*. A karmester viszont a próbák gyakorlatai után tervszerű, tudatos, célra irányuló mozdulataival irányítja az egész zenekart. A jó zenekar tagjai különböző hangszereken tudnak tökéletesen játszani. Az egyik a hegedűn, a másik a hárfán. Az iskolában is az egyik tanuló a matematikához ért jobban, a másik a tornaszereken képes kiemelkedő teljesítményekre. Tudásuk egész életükben különböző marad, mert ha véletlenül mindegyik matematikus és akadémikus lenne, akkor sem tudnák *ugyanazt és ugyanúgy* a matematikából. Világos ezért, hogy nem is ezen a területen szükséges egységre, egyenlőségre törekedni az iskolában. Bármilyen legyen azonban később a tanulókból, *jellemre* szükségük lesz. Emberek *közösségében* kell élniük. *Dolgozniuk* kell. Mindez arra figyelmeztet mindannyiunkat, hogy ezekben lehet és szükséges egységet teremtenünk. Köztük a helyes mozdulatok kialakításában. Ezt megköveteli tőlük az életben a *munkájuk*, más emberekkel való *érintkezésük*, önmagukkal szemben támasztott és kialakított *igényességük*. Juhász Gyula szavait kissé önkényesen megváltoztatva

mindannyian elmondhatjuk ugyanis, hogy *benne vagyunk minden mozdulatunkban*, mert azok éppúgy személyiségünk tükrét tárják eléink, mint gondolataink, szavaink, egész viselkedésünk.



SZOBOSZLAI FERENC

Hajdúszoboszló

## Hogyan használom fel a Kincskereső ifjúsági irodalmi folyóiratot a magyar nyelv és irodalom óráin?\*

Az állami oktatás helyzetéről és fejlesztéséről szóló MSZMP KB határozat okos józansággal a stabilitásnak és a dinamizmusnak, a megőrzésnek és a továbbfejlesztésnek egységét igényli a pedagógia minden munkásától. Ez a szellem hatja át az Oktatási Minisztérium tananyagcsökkentésre vonatkozó irányelveit is. Saját gondjaink megoldására készül az új tanterv, amely a legkorszerűbb oktatás-nevelés új alapjait kívánja lerakni.

A tantervi reform, a tananyagmódosítás azonban nem oldja meg a korszerű oktatás kérdéseit, hozzá tanítók-tanárok korszerű szemléletére, modern metodikai felkészültségre is szükség van. Olyan módszerekre, amelyekkel képessé tehetjük a jövő nemzedékét a nem intézményes, öntevékeny művelődésre. Az iskolában rendelkezésre álló időt tehát arra kell felhasználnunk, hogy tanulóinkban kifejlesszük az öntevékeny művelődés igényét és készségét. Az információszerzés és -tárolás, a világban való eligazodás, az öntevékeny művelődés új, eredményes és szívesen vállalt módját kell elsajátíttatnunk tanulóinkkal. Ehhez feltétlenül szükség van az anyanyelv tudatos és megfelelő szintű használatára, az olvasás biztos készségére, a szóbeli és írásbeli kifejezőképesség teljes vértetére. Ezek nélkül a készségek nélkül a tanuló nem tud megfelelni az iskolai követelményeknek. Ezt hangsúlyozza a párthatározat, ezt az elgondolást szolgálja a tanterv módosítása is.

Az irodalomtanítás célja változatlanul az irodalmat szerető, értő olvasóvá nevelés. A tanterv csökkenti a törzsanyagot, és az így felszabadult órákat készségfejlesztésre szánja. Az olvasóvá nevelés szempontjából az a döntő, hogy a készségfejlesztő órák száma nőtt, s ez valóban nagy nyereség. Az 5-8. osztályban csaknem 60% a készségfejlesztő óra.

Az a döntő tehát, *hogyan tudjuk kihasználni a készségfejlesztő órák lehetőségeit.*

Az a pedagógus, aki a legteltesebb tanári szabadsággal alkotóan végzi feladatát, a korszerű irodalomtanítás munkáját, annak a készségfejlesztő órák tervezésében valóban korlátlanul érvényesülhet módszertani szabadsága. Kétségtelen, hogy a készségfejlesztő órákra való felkészülés sok ötletességet, időt és erőt kíván a pedagógustól. De megtérül ez sokszorosan.

A tantervmódosítás által megnövekedett készségfejlesztésre fordítható idő rendkívül nagy lehetőségek tárháza, amelyben a pedagógus optimális határfokon megte-

\* A „Hogyan használom fel a Kincskereső irodalmi folyóiratot oktató-nevelő munkámban?” című pályázaton II. díjjal jutalmazott pályamunka.